

**A zenei képességek és néhány alapkészség fejlettsége ének-zenetagozatos
és általános oktatásban résztvevő első évfolyamos tanulók körében**

Egy összehasonlító vizsgálat eredményei

Tartalom

Bevezetés	3
2. Elméleti háttér.....	4
2. 1. Az ének-zeneoktatás napjainkban	4
2. 2. Kodály zenepedagógiai koncepciója	5
2. 3. Alapkészségek	8
2. 4. A zenei képesség	10
2. 5. A transzferhatás fogalma, típusai	13
2. 6. A transzfernek az oktatásban betöltött szerepe	15
2. 7. A Kodály-koncepción alapuló ének-zeneoktatást érintő hazai zenei transzfervizsgálatok	16
2. 8. A vizsgálat közvetlen előzményének tekinthető kutatások	17
3. Az empirikus vizsgálat	18
3. 1. Hipotézisek	18
3. 2. Minta	19
3. 3. Mérőeszközök	19
3. 4. Adatfelvétel	22
3. 5. Eredmények	22
3. 5. 1. A zenei képességek fejlettsége	22
3. 5. 2. Az alapkészségek fejlettsége	27
3. 5. 3. A zenei képességek fejlettsége a családi háttér szerint	28
3. 5. 4. Az alapkészségek fejlettsége a családi háttér szerint	30
Összegzés	33
Irodalom	36

Bevezetés

A személyiség harmonikus fejlődésének alapjait minden gyermek a családban kapja meg. Tudományos felmérések igazolják, hogy azok a gyermekek, akik meleg, szerető családban élnek, kiegyensúlyozottabbak és könnyebben alkalmazkodnak a körülményeikhez, mint az elhanyagoló családban élő kortársaik. A fejlődés további fontos összetevője az intézményi nevelés, mely (néhány esetben a bölcsődében), az óvodában, majd az iskolában folytatódik.

Magyarországon a 20. század második felében – *Kodály Zoltán* nevéhez köthetően – fontos szerepet kapott az ének-zenei nevelés. A magyar iskolai ének-zeneoktatás *Kodály* zenei nevelési koncepcióján alapul. *Kodály* hitt abban, hogy az intenzív, mindennapos zenei nevelés a teljes személyiség fejlődésére hatással van. Elhivatott munkájának köszönhetően létrejöttek az ének-zenetagozatos általános iskolák. Itt lehetőség nyílt a mindennapos ének-zenével történő foglalkozásra. Az első iskola Kecskeméten működött, *Nemesszeghyné Szentkirályi Márta* vezetésével. Az ének-zenei tagozatos általános iskolák az egész országban népszerűek lettek, a szülők szívesen írták ezekbe az iskolákba gyermekeiket. Noha az iskolákba való bekerülés mindig felvétellel, a zenei képességek vizsgálata alapján történt, *Kodály* szorgalmazta, hogy ne csak a kiváló és jó zenei képességeket mutató gyermekeket vegyék fel, hanem a gyengébb képességekkel rendelkező gyermekek számára is legyen lehetőség ezekben az iskolákban tanulni. Erősen hitt abban, hogy a zenei képességek fejleszthetők, és a zenei nevelés minden gyermek fejlődésére jótékony hatással van.

Az utóbbi évtizedekben az ének-zenei tagozatos általános iskolák száma jelentősen csökkent. A nem zenei tagozatos osztályokban az ének-zeneórák száma pedig mindössze heti egy tanóra. Ezzel együtt az ének-zene tantárgy iránti érdektelenség, presztízsvesztés figyelhető meg mind a tanulók, mind tantestület, mind pedig a szülők részéről (*L. Nagy, 2009*).

A *Kodály* koncepció szerinti mindennapos zenei nevelésnek a személyiség fejlődésére gyakorolt transzferhatásait tudományos vizsgálatok is megerősítik (*Kokas, 1972; Barkóczi és Pléh, 1977; Laczó 1985*). E hazai vizsgálatok elsősorban a *Kodály* koncepció szerinti mindennapos zenetanulásnak az intelligenciára gyakorolt hatásaira

irányulnak. Nem ismeretes azonban olyan hazai vizsgálat, amely a mindennapos zenei nevelés és az iskolai tanulás sikerességét meghatározó alapkészségek fejlődése közötti összefüggéseket vizsgálta volna.

Kutatásom célja néhány fontos alapkészség és a zenei képességek fejlődésének vizsgálata. A vizsgálat során ének-zenei tagozatos és általános oktatásban részt vevő első évfolyamos tanulók zenei képességeinek fejlettségét, valamint anyanyelvi és matematikai készségfejlettségét hasonlítom össze. Egyrészt azt vizsgálom, hogy a mindennapos ének-zenei nevelés hatására hogyan fejlődnek a zenei képességek. Másrészt célom annak vizsgálata, van-e különbség az azonos szociális háttérű, mindennapos ének-zeneoktatásban, illetve az általános oktatásban résztvevő, nem ének-zenei tagozatos tanulók számolási és anyanyelvi alapkészségeinek fejlettsége között.

A dolgozat első részében az elméleti háttér, a második részben pedig az empirikus vizsgálat eredményeit mutatom be.

2. Elméleti háttér

2.1. Az ének-zeneoktatás napjainkban

A tanulók nagy része az iskolai ének-zene órákon tud csak megismerkedni a klasszikus zenével a mai társadalomban. Éppen ezért a klasszikus zenéhez fűződő viszonyukat ezen az órán átélt pozitív és negatív élményeik határozzák meg.

A Kodály koncepció szerint történő tanítás az ének-zenei általános iskolákban, az általános iskolák ének-tagozatán, és a zeneiskolákban szervezett szolfézs és előkészítő osztályokban valósul meg. Míg az ének-zenetagozatos osztályoknál a zenei nevelés, és éneklés minden nap jelen van, addig más osztályoknál az utóbbi évek során már az énekórák száma heti egy órára csökkent. A speciálisan ének-zenei osztályok száma napjainkra a virágzásától kezdődően mindössze a negyedére csökkent. A hazai ének-zene tagozatos általános iskolai képzés formájának fokozatos háttérbe szorulásával, valamint a heti énekórák számának drasztikus lecsökkenésével, a hazai zenei oktatás és nevelés sokoldalú fejlesztési lehetőségei egyre inkább háttérbe szorulnak (Dohány, 2009, 2010; Gönczy, 2009; Janurik, 2007, 2008a). Laczó (2008) úgy véli, hogy ez a folyamat a nemzeti

kulturális örökségünk megcsorbulásához vezethet. Az általános képzésű osztályoknál a zene népszerűsége drasztikusan csökken. A zeneoktatás nem képes felkelteni a fiatalok klasszikus zene iránti érdeklődését (Janurik, 2009). A tanulók nem lelnek örömet az énekórákon folyó tevékenységekben. Janurik (2007) vizsgálata azt mutatja, hogy a diákok az ének-zeneórákon nagyobb szorongást mutattak, mint a matematika, vagy irodalom órákon. A zenepedagógusok véleménye szerint az iskolai ének-zeneoktatás jelenlegi formájában, tartalmában és alkalmazott módszereivel nem tölti be a neki szánt szerepet (Janurik, 2008a).

A zenei nevelés a gyerekek személyiségének fejlesztését, képességei kibontakozását kívánja segíteni. Vizsgálatok igazolják, hogy a zenei nevelés hatására a szociális készségek fejlődhetnek, a tanulmányi eredmények javulnak, a szociális-kulturális hátrány csökkenhet (pl. Barkóczy és Pléh, 1977; Janurik, 2008b). Elgondolkodtató tény, hogy a szülők mennyire járulnak hozzá gyermekeik zenei neveléséhez, és a zene megszerettetéséhez!?

2. 2. Kodály zenepedagógiai koncepciója

A II. világháború előtt a magyar zeneoktatás tananyagának jelentős részét a germán oktatási rendszerből átvett egyszerű, zeneietlen tandalok, gyakorlatok alkották. Az elavult zenepedagógia az „elit” nevelésére fektetett nagy hangsúlyt, azonban a társadalom széles rétegei számára a magas színvonalú zeneoktatás elérhetetlen maradt. A II. világháborút követően az új politikai rendszer ösztönözte a zeneoktatás reformját, a „munkás-paraszt” hatalom szívesen támogatta egy olyan zenei reformot, amely a népi kultúrára támaszkodott. A teljes központi zeneoktatás átalakításának hátterében Kodály Zoltán állt hatalmas tekintélyével, akinek legfontosabb célja a népi zenekultúra, mint zenei anyanyelv beemelése a zeneoktatásba, zeneértő széles tömegek kinevelése volt (Stipkovits, 2012). A *Kodály-módszer* az iskolák államosítása után terjedt el. A tartalmi szabályozó szerepet a tankönyvek anyaga és metodikai rendszere töltötte be. Ekkor jelent meg az *Ádám- Kodály* énekeskönyv az általános iskolák számára (L. Nagy, 2009).

Kodály zenei nevelési koncepciója nem egyszerűen „csak” zeneoktatás, a zene eszközeivel a teljes személyiség fejlesztésére törekedett. „A kodályi program esztétikai nevelésbe ágyazott személyiség- és kompetencia-fejlesztés, egyszersmind hathatós erkölcsi nevelés a zene eszközeivel. Olyan lehetőség, amely a maga keretein messze túlmutató

eredményeket hoz, de csak akkor, ha *valóban áthatja az iskolarendszert*” (Gönczy, 2008, 29. o.). „*Kodály* nem törekedett részletes, definitív módszertan kidolgozásra.” (Gönczy, 2009, 169. o.). Konceptiójának lényegét, nevelésről vallott nézeteit rövid eszmefuttatások, interjúk, nyilatkozatok alapján ismerhetjük meg. A koncepció jelentése: elgondolás, terv, felfogások, nézetek rendszere. *Kodály* zenei nevelési koncepciójáról beszélve arra nézetrendszerre gondolunk, ahogyan a zene általi személyiség nevelést megfogalmazta. A módszer jelentése valamely kívánt eredményhez vezető tervszerű eljárás. A pedagógia az előbbieket, mind a koncepciót, mind a módszert magába foglaló, integráló, tágabb fogalom. Ha az iskola ezeket nem tartja be, a pedagógia megvalósulásáról nem lehet szó.

Kodály pedagógiájának sarkkövei:

1. A zenei nevelés mindenki számára elérhető legyen.
2. Alapja az éneklés.
3. A zenével való találkozás alapja az értékközpontúság legyen, a zenei anyanyelv, a magyar népzene ismerete.
4. A zeneértővé nevelés feltétele a zenei írás-olvasás elsajátítása a relatív szolmizáció alkalmazásával (*Ittész*, 2004, idézi *Gönczy*, 2008).

Kodály a zenei neveléssel kapcsolatos nézeteit először a *Gyermekek* című tanulmányában írta le (*Janurik és Pethő*, 2009). A zenei nevelést a gyermek nevelésének középpontjába helyezi. A zene segítségével a gyermek személyiségének fejlesztését, képességei kibontakozását kívánja segíteni. A művészet tartalmi befogadására s ugyanakkor önálló továbbfejlődésére ad lehetőséget. A tartalmi befogadás alapja: a zene érzelmi átélése majd esztétikumának tudatos felismerése, amely a zenei képességfejlesztéshez vezet. A gyermek élete első esztendeiben a környezeti hatások és a személyes kapcsolatok útján találkozik a zenével. *Kodály* szerint az anya szerepe nagyon fontos, híressé vált mondása is ezt tükrözi, amely egy párizsi konferencián hangzott el. Ezek szerint a zenei nevelés kezdete az anyaméhben az anya születése előtt 9 hónappal kell, hogy elkezdődjön (*Barkóczy és Pléh*, 1977).

Kodály Zoltán a folklór legszebb darabjait egyenértékűnek tartotta a klasszikus szerzők műveivel, talán ez is befolyásolta a későbbiekben a népdal beemelését az oktatás fő zenei anyagába. A folklórt a gyermek kifejezési készségének alapjaként fogja fel. E mellett az ötfokú hangrendszer motívumaira épül a képzés, amellyel optimálisan képezhető a belső zenei hallás. A zenetanítást pentaton dallamokkal kezdi, magyar és más népek

dalaival folytatja. Ha a gyermekek céltudatos zenei képességfejlesztést kapnak, akkor a zene a szükségletükké válik. Így válik belső igénnyé az értékes zene. „A zenei anyanyelv szerkezete, felépítése modellekké formálódik számunkra” (Barkóczi és Pléh, 1977. 8. o.).

Kodály zenei nevelési módszerében kiemelt szerepet kap az éneklés; óvodáskorban és az iskolás évek elején a dalosjátékokban rejlő sokoldalú fejlődési lehetőségeket hangsúlyozza. A dalosjáték a népdallal együtt közösségi műfaj. A gyermekek a falusi társadalom életét játszották el, melyen keresztül megismerték az emberek közötti viszonyokat és szokásokat. Így a játszó gyermekközösség a maga módján élte át a megismert társadalmi kapcsolatokat. A csoportok együtt zenélése és éneklése a dalosjáték folytatása. Itt az egyének felelősek a közösség teljesítményéért. Fontos megjegyezni, hogy Kodály az éneklést egyenrangúnak tartotta a hangszeres zenével. „A Kodály-koncepció lényeges eleme, hogy az éneklés vezet a legközvetlenebbül a zene átéléséhez, megértéséhez” (Barkóczi és Pléh, 1977. 9. o.).

A relatív szolmizációt tartotta a legalkalmasabbnak a belső hallás kifejlesztésére. A szolmizációs nevek a hangoknak az adott hangrendszeren belüli szerepét jelölik, amely hozzásegít a rugalmas bevéséshez. A nevelési koncepció tananyaga a Kodály által sorozatokban komponált énekgyakorlatok átfogó rendszere. Ezek segítik a belső hallás és az intonálás egyenletes kifejleszthetőségét. Ezekben a füzetekben egy-egy motívum hangköz sokféleképpen fordul elő. A belső elképzelésen alapul a többszólamúság érzése is. A gyermekek a játékok során érzelmi kapcsolatba kerülnek a dalokkal.

A zenei képességfejlesztés memóriaképzésre épül. Ezt példázza, hogy Liszt Ferenc akár utazás közben is megtanulta előadásdarabjait. Maga a folyamat, utánzással indul, vagyis a dalokat részben utánzás, részben tudatos bevéséssel memorizálják, mint a ritmusegységeket és a szolmizált motívumokat. Ennek segítségével a hangok egymáshoz való viszonyát ismerik fel és ezeket memorizálják. Kodály 333 olvasógyakorlatában formai elrendezés könnyíti meg a bevésést. A bevésésen alapul a stílusismeret is. A begyakorlásnak a gondolkodást is fejlesztenie kell. A zenei írás megkönnyíti a hallás utáni lejegyzést és felidézést. „A „hallja, amit lát és lássa, amit hall” elve alapján folytonos oda-visszakapcsolás jön létre a hangzó és belül hallott zenei elemek között” (Barkóczi és Pléh, 1977. 9. o.). Az improvizációnak a kötött módja használatos. Ennek pozitívuma, hogy a korlátok közti mozgást megtanulják, a negatívuma pedig az, hogy a szabad kifejezési formákhoz nem szívesen nyúl.

A Kodályi elvek gyakorlati kipróbálásában fontos szerepe volt *Nemesszeghyné Szentkirályi Mártának*, az első ének-zenei általános iskola igazgatónőjének (Gönczy, 2009).

Az utóbbi évtizedekben az ének–zeneórák számának csökkenése mellett az ének-zene tagozatos általános iskolák rohamos fogyatkozását láthatjuk. *Kodály* ezekben az iskolákban látta biztosítottak elképzelései megvalósulását. Zenei nevelési koncepciójának lényeges eleme a zenével való napi találkozás, a mindennapi zenei tevékenységek, amelyre csak a rendszeres ének-zeneifoglalkozások során van lehetőség. A rendszerváltás után többfajta iskolatípus jelent meg, például: magán, egyházi, nemzetiségi, alapítványi iskolák. Vertikálisan és horizontálisan is megváltozott az iskolarendszer, mert a 8+4-es szerkezet mellett létrejöttek a 4+8, 6+6, 8+2-es tagolódások is. Ez a változás tovább rontotta a rendszeres zenei neveléssel foglalkozó iskolák helyzetét. Amíg 1996-ban 185 az ének-zenei tagozatos, addig 1998-ban már csak 120 ezen iskolák száma.

Az ének-zenei tagozatos iskolákba járó gyerekek válogatott gyerekek, mert már az általános iskola első osztályába úgy tudnak bekerülni, ha a felvételi követelményeknek megfelelnek. Az ének-zene tagozatos osztályoknál az ének óraszám átlagosan 140 óra minden évfolyamon évenként, míg a nem tagozatos, általános énektanításban részesülő osztályoknál jelenleg ez évente csak 40 óra. Ezek az óraszámok ötödik osztálytól az általános oktatásban még tovább csökkennek, felső tagozaton csak heti egy énekóra szerepel.

2. 3. Alapkészségek

Nagy József modellje alapján a személyiség alaprendszerét alapmotívumok, alapkészségek és képességek, valamint alapismeretek alkotják. Értelmezésében a kognitív kompetencia a legátfogóbb pszichikus rendszer, amelynek speciális komponensrendszerei a kognitív képességek, amelyek meghatározott funkciókat szolgálnak. A képességeket sajátos szerveződés, működés, viselkedés és önmódosulás, önfejlődés jellemzi (Nagy, 2002). Meghatározása szerint a készség a tudatos tevékenység automatizált komponense. Az automatikussá vált komponensek lehetővé teszik, hogy a tevékenységre, majd a cselekvésre összpontosítsunk. Így a figyelem áttevődik az elérni kívánt eredményhez vezető folyamatokra, továbbá az eredmény kontrollálására.

A *Pedagógiai Lexikon* alapján a készségek fajtái a következők:

- tanulási, olvasási, munkakészség, amely a tevékenység eszköze szerint különböztethető meg
- manuális (szenzomotorikus); intellektuális; valamint vegyes készség, amely a készség cselekvéses összetevői szerint osztható fel

A készségek összetettségük alapján:

- egyszerű vagy elemi készség, amely egyetlen cselekménygondolat hatására zajlanak
- összetett készség vagy készségsor, amely több elemi készség összekapcsolása által jön létre
- készségrendszer, amely megtartja tagoltságát - a feladatoktól, helyzettől függően az egyik részautomatizmus a másikkal helyettesíthetővé válik

Az alapkészségek elsajátítása minden gyermek esetében fontos pedagógiai feladat. Nagy József (2002) az egyszerűbb alapvető készség és képességek optimális elsajátítását 2-4 éves időtartamban, a bonyolultabbakat 5-10 év időtartamban állapítja meg. „Az iskolakezdés sikerességét nagyban meghatározza az, hogy hol tart a gyermek a fejlődésben, illetve hogy milyen szinten vannak azok a kritikus alapkészségei, amelyekre majd további iskolai előmenetele, boldogulása épül” (Csapó, 2012, 32. o.). Az iskolakezdés szempontjából nélkülözhetetlen néhány elemi alapkészség fejlődését elemzi, fejlesztését segíti a Nagy József és munkatársai által kifejlesztett DIFER Programcsomag (Nagy, Józsa, Vidákovich, Fazekasné, 2004). Az alapkészségek a következők: írásmozgáskoordináció – az írás elsajátításának feltétele, beszédhanghallás – az olvasás elsajátításának fontos feltétele, relációszókincs – a szóbeli kommunikáció elemi feltétele, elemi számolási készség, tapasztalati következtetés, tapasztalati összefüggés-megértés – az értelmi nevelés feltételei, valamint néhány fontos szociális készség. Az iskolakezdés szempontjából meghatározó elemi alapkészségek fejlesztése az óvodai nevelés fontos feladata.

Az olvasási- és számolási készség a legfontosabb alapkészségek közé tartozik, elsajátításuk mértéke nagyban meghatározza az iskolai tanulás későbbi sikerességét.

A számolási készség fejlődésének vizsgálatai azt mutatják, hogy összehasonlíthatatlan előnyökkel kezdi meg tanulmányait az a gyermek, aki a húszas, esetleg a százas számkör ismeretével ül be az iskolapadba. Akinél óvodás korban nem ér el megfelelő fejlettségi szintet ez a készség, az szinte behozhatatlan hátránnyal indul Józsa (2004). A vizsgálatok alapján legkorábban a százas számkörbeli számolás indul

fejlődésnek, két- hároméves korban. A számlálás általában egyestől indulva kezdik a gyerekek, és nem tűnik fel nekik, ha néha-néha kimarad egy-egy szám. Az elsajátítás természetes folyamata azt adja, hogy a gyerekek először az ötös, majd tízes, húszas, számkörökben tudnak mozogni. A magyar nyelv jellemzője, hogy egyfajta szabályosság található a számok megnevezéseiben. *Józsa* szerint ebből következik, hogy a 20 alatti számlálás rutinná válásában a számok sorrendjének memóriába vésődése jelenti a kritikus pontot, míg a 20 feletti a számlálásban az úgynevezett átlépések. A készségfejlesztéshez az optimális szint meghatározása elengedhetetlen.

Az iskolai tanulás sikeressége szempontjából meghatározóan fontos az olvasás elsajátítása. Az olvasás komplex, bonyolult képesség, amelynek elsajátításához, a mindennapi élet különböző színterein és helyzetekben való sikeres alkalmazásához sokféle tudásra, valamint a kognitív funkciók, képességek megfelelő fejlettségére és együttműködésére van szükség (*Nagy, 2004a*). Az olvasásképességet *Nagy József* képességmodellje alapján értelmezem (*Nagy, 2004b*). A modell alapján az olvasásképesség rutinokból, készségekből és ismeretekből szerveződő pszichikus rendszer. Három alapfunkciója az élményszerzés, az információszerzés és a tudásszerzés. Az olvasásképesség teljes rendszerét az olvasáskészség (olvasástechnika), a szövegolvasó, szövegértő készség, és a szövegfeldolgozó, szövegértelmező készségek együttes működése alkotja. Az olvasás fontosságát hazai és nemzetközi vizsgálatok eredményei támasztják alá. A mai társadalmakra nagymértékben jellemző, hogy az írásbeliség és az olvasási képességek nélkül egyszerűen lehetetlen beilleszkedni. Az olvasási készség első helyen szerepel a matematikával együtt a mindennapi életben való alkalmazás fontosságában. Kutatások azt mutatják, hogy a fejlesztés fontos összetevője a motiváció, a tanulók motiváltsága nélkül a fejlesztés értelmetlen és eredménytelen (*Józsa és Stekláts, 2008*).

2. 4. A zenei képesség

A zenére való fogékonyság mindenkire jellemző. Ha valaki azonban különleges zenei tehetséggel rendelkezik, az korán megmutatkozik, mint például a nagy zeneszerzők, zenészek életrajzában is fellelhető, hogy már gyermekként is felfigyeltek muzikalitásukra, koncerteztek, darabot írtak. Az első muzikalitást vizsgáló írás a 19 sz. elején, 1805-ben jelent meg *Christian Friedrich Michaelis* tollából. Ezt követte az első tudományos igényű tanulmány – *Theodor Billroth* – írása 1895-ből *Ki a Muzikális?* címmel (*Turmezeyné és*

Balogh, 2009). A zenei képességek modellezése, a képességek fejlettségének vizsgálata Amerikából indult a 20. sz. elején. Az első standardizált zenei tesztet *Seashore* fejlesztette ki 1919-ben. *Seashore* a zenei tehetség egészének modellezésére és vizsgálatára törekedett, modellje a 20. sz. egyik legismertebb zenei képességmodellje. 25 zenei képességet öt csoportba rendezve értelmez, amelyek a következők: (1) zenei érzékelés és érzékenység, (2) zenei tevékenység, (3) zenei emlékezet és zenei képzelőerő, (4) zenei értelem, (5) zenei érzelem.

A kutatók szerint a standard tesztek két csoportra oszthatók. Az egyik az adottság (aptitude), a másik a teljesítmény (achievement) teszt. A zenei képesség (aptitude) kifejezés a zenetanuláshoz rendelkezésre álló potenciált jelzi, a zenei képességek fejlődési lehetőségére utal. Nehéz azonban az adottság és a teljesítmény szétválasztása, különösen későbbi életkorban, amikor a spontán, vagy szándékos tanulás már befolyásolja a zenei képességek fejlettségét (Gévayné, 2010). A 20. sz. során keletkezett zenei képességtesztek közül 24 zenei képességtesztet és 29 standard zenei teljesítménytesztet mutat be és elemez *Dombiné Kemény Erzsébet* (1992). Az általa ismertetett tesztek alapján azt láthatjuk, hogy a zenei képességtesztek elsősorban a zenei észlelés, valamint a reprodukció képességeit vizsgálják.

A zenei képesség egyik gyakran hivatkozott meghatározása *Gembristől* származik, amely jól tükrözi a zenei képesség összetettségét: „Zenei képességen sok faktor összessége értendő. Ide tartoznak a hangszeres és éneklési képességek, a zene specifikus kognitív folyamatok, az érzelmi és zenei tapasztalatok, a motiváció, a zenei preferenciák, attitűdök és érdeklődés.” (Gembris, 2002, 488. o., idézi Gévayné, 2010).

Az újabb, kognitív szemléletű kutatások a zenei hallásra, mint információfeldolgozásra tekintenek, a zenei hallás a megismerési folyamat eredménye. A zenei képességek megnevezésekor egyes irányzatok a zenei hang tulajdonságai – többnyire a hangmagasság, ritmus, hangszín, hangerő – szerint rendszerezik a zenei képességeket. Más irányzatok inkább a zenei tevékenységekre helyezik a hangsúlyt (Turmezeyné, 2009).

A 20. században Magyarországon is folytak zenei képességvizsgálatok. *Révész Géza* szerint a zenei tehetséget az igény, az esztétikai ítélőképesség és az élmény közötti kapcsolat jellemzi. *Révész* szerint a muzikalitás mértéke veleszületett tulajdonság, de fejleszthető. Elmélete szerint a zenei tehetségnek három fokozatát különíthetjük el, ezek a jó képességűek, a tehetségek és a génuszok. A zeneileg tehetségtelenek – un.

unmuzikálisok – csoportját is sokoldalúan elemzi, számukat pontosan megadja. Szerinte ezek azok az emberek, akik minden muzikalitásnak híján vannak. Ezt a szélsőséges nézetét azonban sokan nem osztják (*Turmezeyné*, 2009). *Varró Margit* fontosnak tartja a belső hallás, a zenei emlékezet és a motorikus képességeket is. Azt vélte, hogy a kitűnő hallás a „muzikális ember” előfeltétele, de a tehetség kibontakozásához más fontos személyiség összetevők is szükségesek (*Varró*, 1930).

Domby Józsefné Seashere tesztjével folytatott vizsgálatot 1982-ben. Az egyes zenei képességterületek közötti összefüggéseket vizsgálta, illetve azt, hogy a környezet, a hangszerstanulás és a gyakorlással töltött idő mennyiben befolyásolja a zenei képességek fejlettségét.

Erős (1993) szerint a zenei észlelést tekinthetjük az összes zenei képesség előfeltételének. Modelljében a zenei alapképességeket a kommunikáció négy alaptípusa szerint értelmezve zenei hallást, zenei közlést, zenei olvasást és zenei írást különböztet meg. A keresztmetszeti vizsgálat a 3, 6, 10, 14, 16 éves és a főiskolás korosztály mérésére, a zenei alapképesség fejlődésének vizsgálatára irányult.

Turmezeyné Heller Erika és *Balogh László* (2009) a zenei észlelés és az éneklés képesség fejlődésében az oktatást nélkülözhetetlennek tarja. Kutatásuk célja az alapvető zenei képességek fejlődésének feltárása. A zenei észlelés, éneklés, zenei írás-olvasás képességét vizsgálják. Elkülönítik a tapasztalati úton és a formális oktatással megszerezhető tudást. Ily módon négy szintet adnak meg. A nulladik szint az ismeretek szintje. Az első szint a zenei hétköznapi tapasztalati tudás, melyben a zenei hangzás által közvetített információ dolgozható fel. A második szint a *Kodály* által meghatározott „kottakép, hang elképzelés”. E készségek fontosságát mutatja, hogy *Kodály* azokat a zenészeket, akik a kottaképet nem tudják elképzelni, hangszer nélkül fejben eljátszani és énekelve megszólaltatni „mankós zenész”-nek nevezte (*Kodály*, 1964, 288. o.). Az utolsó a harmadik szint a „megvalósítás” elnevezést kapta. Ez a folyamat énekléssel történik, az éneklés átalakítása jellé, illetve jel alapján éneklés tartozik ehhez a szinthez. Longitudinális vizsgálatuk alapján második osztályban három, harmadik osztályban pedig négy faktorban különültek el a zenei képességterületek. Első faktor az éneklés faktora, második az ismeretek faktora. A hallás utáni diszkriminációhoz kapcsolódó zenei készségek, képességek szintén külön faktorban különülnek el. Harmadik osztályban már a kottaolvasás –írás faktora is kimutatható (*Turmezeyné és Balogh*, 2009).

Gévayné (2010) a négy-nyolcéves korosztályban vizsgálta a zenei észlelés képességeinek fejlődését. A zenei észlelés készségeit két rendszerezés szerint is megvizsgálta. Egyrészt *Erős* modellje alapján a zenei hallás képességei szerinti felosztásban, másrészt pedig *Turmezeyné* és *Balogh* modelljéből merítve a hallás utáni megkülönböztetés (implicit szint) és a hallás utáni reprodukció (explicit szint) területei szerinti csoportosításban. Az eredmények szerint óvodáskorban a zenei hallás utáni megkülönböztetés és a hallás utáni reprodukció fejlettsége között nincs kapcsolat. A vizsgálat alapján középső- és nagycsoportban a hallás utáni megkülönböztetés nem fejlődik, az éneklés és ritmustapsolás azonban igen. A két terület között még első- második évfolyamon is közepesnél gyengébb kapcsolat látható (Gévayné, 2010). A nagycsoportos óvodás gyermekekkel folytatott zenei fejlesztő kísérlet szintén a két terület elkülönülését mutatja. Az éneklés és ritmustapsolás már három hónap alatt – rendkívül egyszerű eszközökkel, gyakori énekléssel – hatékonyan fejleszthető. A hallás utáni megkülönböztetés készségei azonban ezzel a módszerrel nem fejlődtek (Janurik és Józsa, 2011).

2. 5. A transzferhatás fogalma, típusai

Korunkban az ismeretek rohamos gyarapodásának lehetünk szemtanúi. Nap-mint nap fontos és kevésbé fontos új információk tömege ér el bennünket. A társadalomba történő beilleszkedéshez gyors tanulásra, alkalmazkodásra, meglévő ismereteink sokoldalú alkalmazására van szükség. Ennek köszönhetően az oktatásban a tudás mennyiségi jellemzői helyett inkább a minőségi jellemzők kerülnek a figyelem középpontjába. Az utóbbi évtizedekben ezért az oktatáspolitikai számára fontos kérdéssé vált, mi számít értékes tudásnak, milyen széles körben hasznosítható az iskolai tanulás során elsajátított tudás. (Csapó, 2001).

Az értékes tudás jellemzője a sokféle helyzetben való felhasználhatóság, a transzferálhatóság. A transzfer fogalmán a régebbi tanulás hatását értjük az újabb tanulási szituációban. *Molnár Gyöngyvér* összefoglalása alapján a transzferhatás különböző definícióiban közös vonás, hogy „az egyik feladattal, vagy szituációval kapcsolatban megtanultak befolyásolják a későbbi feladatok megoldását, a későbbi szituációban való tanulást.” (Molnár, 2006. 17. o.) A jól szervezett tudás fontos eleme a megértés, az új információ beillesztése a meglévő tudásrendszerbe. A transzferhatás megjelenése a tanulás

természetétől függ. A kutatások alapján pozitív, negatív és úgynevezett széleskörű, vagy komplex transzferhatásokról beszélhetünk. Komplex transzferhatás alatt a tanulásnak, művelődésnek az általános fejlődésre gyakorolt hatását értjük, amely inkább átvitt értelemben nevezhető transzferhatásnak.

Royer, Mestre és Dufrense (2005) összefoglalása alapján a transzferhatás-elméletek három egymást követő generációját különíthetjük el. Az első ezek közül a korai, viselkedés-orientált megközelítés. Második generációnak a kognitív transzfer-modelleket tekinthetjük. A kognitív kutatók transzfer értelmezései a mentális feldolgozás belső reprezentációinak a jelentőségét fogalmazzák meg. A kognitív transzfer modellek a sémákat és a jelentéshálókat használják fel. A transzferhatások értelmezésének harmadik, új generációja egy gyakorlatibb megközelítés, amely a közvetett faktorok szerepét hangsúlyozza. A transzferhatás létrejöttét elősegítheti az eredményes és eredménytelen transzfer megértése. Az egyén átgondolhatja azokat a tanulási stratégiákat, amelyek inkább képesek elősegíteni az eredményes transzfert (Royer, Mestre és Dufrense, 2005 idézi Gévaýné, 2010).

A legszélesebb transzfer-kategória a *közeli* és a *távoli transzfer* kategóriája. Az ugyanazon fogalmi területek között megjelenő transzfert közeli transzfernek nevezik, a különböző területeken, vagy különböző kontextusban bekövetkező transzfert pedig távoli transzfernek. A zenetanulás más kognitív területeken – például a matematikai területen – megjelenő fejlesztő hatásait távoli transzfernek nevezzük (Atherton, 2007, idézi Gévaýné 2010).

Gagné munkája alapján ismeretes, a *vertikális* és a *laterális* transzfer megkülönböztetése. A vertikális transzfert úgy tekinthetjük, mint a tanulás alkalmazásának hasznát egy önálló területen belül, míg a laterális transzfer a tanulás általánosításaként jelenik meg területek, vagy események között. Royer a transzfer lehetséges formái között egy strukturális különbséget emel ki *literális* (literal) és *figurális* (figural) elnevezéssel. Salomon és Perkins pedig egy újabb különbségtételt, az alacsony szintű (*low-road*) és magas szintű (*high-road*) *transzfer* megkülönböztetést javasol (Gévaýné, 2010).

Molnár összefoglalása szerint a transzfer-kutatások „a transzfer folyamatát, tárgyát, helyszínét, útját vagy eredményét sorolják különböző szempontok szerint csoportokba, kategóriákat állítanak fel a mit, hogyan, mennyit, honnan, hova, hol és milyen

eredménnyel zajló transzferfolyamatok megkülönböztetése céljából.” (Molnár, 2002. 72. o.).

2. 6. A transzfernek az oktatásban betöltött szerepe

Molnár összefoglalása alapján az oktatásnak két klasszikus elmélete ismert. Az egyik megközelítés (a formális alapelvek elmélete) szerint általános alapelveket és problémamegoldást kell tanítani. A különböző tantárgyakat nem elsődlegesen a tartalmuk, hanem értelmi fejlesztő hatásuk miatt nélkülözhetetlen a tanítás folyamatában. Az oktatás másik elmélete tagadja az általános transzferhatás lehetőségét. E felfogás szerint, ha azt szeretnénk, hogy a diákok megtanuljanak valamit, akkor azt a valamit kell megtanítani. Az oktatásnak ezt a megközelítését számos kognitív pszichológus elutasítja, a vita azonban napjainkban is folyik (Molnár, 2006).

Sokak véleménye szerint az iskolai tanulás elidegenedett feltételek között folyik. Az iskolai tudás elsajátítása csak ritkán történik a tapasztalatszerzés útján. Az iskolában tanultak gyakorlati alkalmazása időben is távolodik, alkalmazásukra gyakran csak évtizedes késéssel kerül sor, esetleg olyan feltételek között, amelyek a tanulás során még nem is léteztek (Csapó, 2002a). Egyre fontosabbá válik a tudás különböző kontextusban történő alkalmazása, transzferálhatósága (Gévayné, 2010).

Hazai vizsgálatok azt mutatják, hogy a magyar tanulók kevésbé eredményesek a megszerzett tudás új helyzetekben való produkálása terén (Dobi, 2002; Molnár, 2001, 2006). Ezt a tendenciát tükrözik a nemzetközi vizsgálatok is. Az amerikai oktatáspolitikában is ismert tény, hogy a tanulók nem tudják alkalmazni az egyik kontextusban megszerzett tudást, vagy műveletet egy másik szituációban (Atherton, 2007). A PISA-felmérést, amely az egyes országok iskolarendszereinek képességfejlesztő hatását vizsgálja, a nemzetközi összehasonlítás lehetőségeként tekinthetjük. A hazai mutatók sajnos nem kedvezőek ezen a téren. Korábban, a hetvenes években történt mérések a diszciplináris tudást vizsgálták és a magyar oktatás világszínvonalú eredményességét mutatták. A PISA-felmérésnek ettől eltérő – a minőségi, alkalmazható tudásra irányuló vizsgálatai – már sokkal kedvezőtlenebb képet nyújtanak (Molnár, 2006).

2. 7. A Kodály-koncepción alapuló ének-zeneoktatást érintő hazai zenei transzfervizsgálatok

A Kodály-koncepció szerinti ének-zeneoktatás lehetséges készség- és képességfejlesztő, személyiségformáló hatásait szemlélteti egy amerikai pszichológusok által készített összefoglaló, amelyet *Kodály-koncepció* szerint tanító iskolák énekóráinak látogatása nyomán készítettek (*Barkóczy és Pléh, 1977*). A munkaanyag a Kodály Musical Training Institute által tervezett kísérlethez készült. Hat területen összegzi az amerikai pszichológusoknak az órák látogatása alkalmával szerzett benyomásait. A lehetséges transzferhatásokat a *nyelvi oktatásban, matematikában, emlékezet és figyelem, mozgási képesség, együttműködés képessége és egyéb képességek* fejlődésében látták. Ezek a fejlesztő hatások azonban csak a napi ének-zenei foglalkozások alkalmával lehetségesek.

Kokas (1972. 6. o.) szerint „A korszerű pedagógia alapja két tényező: egyik az adott anyag művészi, illetve tudományos értéke, másik a felvevő közeg, azaz a gyermekek teljes alkotó tevékenysége... Művészetben és tudományban egyaránt szükséges az intuíció, a képzelet, a gondolatok áramlása és a rendezés, az összefüggések megkeresése vagy megteremtése.” *Janurik (2008)* szerint a *Kodály-koncepció* alapján történő énekoktatásban a kodályi elveknek megfelelően a népzene, mint zenei anyanyelv és a klasszikus zenei irodalom, valamint a gyermekek aktív, alkotó részvételét kívánó tanítási módszer segítségével megvalósulhat egy, a fentiekben bemutatott tanulási lehetőség. E tanulás során a zene érzelmi, értelmi összetevői, a zenei struktúrák megértésének és elsajátításának aktív, élményszerűsége, közös alapját képezhetik más tudományterületeken létrejövő tanulásnak is.

Barkóczy Ilona és Pléh Csaba 1969-1972 között négy éven keresztül vizsgált ének-zenei és általános képzésben részesülő osztályokat (Barkóczy és Pléh, 1977). A zenei csoport heti öt énekórát kapott, míg a kontrollcsoport heti kettőt. Az éneket a zenei csoportokban szaktanár tanította, míg a kontrollcsoportban az első két osztályban az osztály tanítója. A vizsgálatok minden év májusában folytak. Vizsgálatuk eredménye: a négy év során a magasabb szociális státuszú csoportok megtartották fölényüket az intelligenciahányadosban. A mindennapos zenei nevelés hatása a kreativitás fejlődésében volt egyértelműen megmutatható. Az alacsony szociális státuszú gyerekeknél az intelligencia szerkezete kiegyensúlyozottabbá vált. A zenei nevelés hatására nőtt az intelligencia és a kreativitás korrelációja, és a zeneis csoportoknál a képzés során gyengült

a szociális helyzet és az intelligencia közötti korreláció. A zeneisekre jellemző, hogy a szigorú gondolkodást igénylő helyzetekben energiát fektetnek, míg a kreativitást igénylő feladatokat képesek lazán, játékosan felfogni, ezáltal jó eredményeket érnek el.

A zenével való mindennapos találkozás a tartós és rendszeres ráhatás fontosságára utal. Az intenzív zenei nevelés hatása kulturális és szociális mutatókban is kimutatható (*Bácskai, Sági és Vitányi, 1972*). Az ének-zenei általános iskolákban folytatott tanulmányok hatással voltak a fiatalok későbbi életvezetésére is. *Vitányi Iván* és munkacsoportja (1972) azt vizsgálták, hogy milyen hatással van az ének-zenei tagozaton eltöltött nyolc esztendő a fiatalok későbbi életmódjára. A volt ének-zenei tagozatos fiatalok életükben a zene funkciójaként általában a szórakozást, felüdülést, esztétikai élményt jelölték meg. Munkájuk második részében az iskolai és a családi környezetnek a hatására voltak kíváncsiak. A jobb szociális státuszú családok nagyobb arányban választották a zenei tagozatos osztályokat. Itt az apa iskolai végzettsége is befolyásoló tényező volt.

Laczó Zoltán 1978-1979-ben végzett kutatása alapján arra a következtetésre jutott, hogy a zenei képességek fejlődése az intenzív zenei nevelés hatására felgyorsul, valamint az intenzív zenei nevelés hatására az intelligencia fejlődése felszabadul. „A magasabb IQ nem jár feltétlenül magasabb fejlettségű zenei képességekkel, ám a jobb zenei képességek magasabb IQ eredményeket hoztak” (*Laczó, 2002. 36. o.*).

A vizsgálatok alapján bizonyítható, hogy a zenei nevelés hatására a szociális készségek fejlődnek, a tanulmányi eredmények javulnak, és a szociális-kulturális hátrányok csökkennek.

2. 8. A vizsgálat közvetlen előzményének tekinthető kutatások

Vizsgálatom közvetlen előzményének tekinthető *Gévayné Janurik Márta* 2009 és 2010-ben végzett korábbi vizsgálata, ami a zenei képességek és az iskolai tanuláshoz nélkülözhetetlen alapkészségek összefüggéseinek vizsgálata volt. Az öt és nyolcéves gyermekekkel folytatott zenei képességvizsgálat eredményei azt mutatják, hogy óvodáskorban a zenei hallás utáni megkülönböztetéshez kapcsolódó készségek fejlődése elkülönül az éneklés és ritmustapsolás készségeinek fejlődésétől. Addig, amíg a hallás utáni megkülönböztetés készségei óvodáskorban nem fejlődnek szignifikánsan, addig az éneklés és ritmustapsolás készségei már nagyon egyszerű eszközökkel, jelentősen fejleszthetők (*Janurik és Józsa, 2012*). Az eredmények szerint a zenei képességek – főként

a reprodukciós készségek – fejlődése az első iskolai év folyamán megtorpan. A zenei képességek és az iskolai tanulás szempontjából fontos alapkészségek összefüggéseinek vizsgálati eredményi alapján, a zenei képességek fejlettsége óvodáskorban hozzájárul az iskolakezdés szempontjából fontos elemi alapkészségek fejlettségéhez. Első és második évfolyamon pedig a zenei képességek fejlettsége olyan fontos alapkészségek fejlettségéhez járul hozzá, mint az írás, helyesírás, olvasás, számolási készség. Az intelligencia fejlettségével is összefüggést mutatnak az eredmények, első évfolyamon a számolási készség fejlettségéhez a zenei képességek magyarázóereje az intelligenciával csaknem azonos mértékű (16, illetve 17%). A zenei képességek fejlettsége a szociális háttérrel is összefügg. Az alacsonyabb iskolai végzettségű szülői háttérű gyermekek esetében a zenei képességek nagyobb szerepét lehetett megmutatni, a zenei képességek fejlettsége inkább hozzájárul az alapkészségek fejlettségéhez (Gévayné, 2010).

3. Az empirikus vizsgálat

3. 1. Hipotézisek

Vizsgálatom során az alábbi hipotézisekre kerestem választ.

1. Várhatóan az ének-zenei tagozatos tanulók zenei képességei fejlettebbek.
2. Korábbi vizsgálatok alapján feltételezhető, hogy az ének-zenei tagozatos tanulók – a mindennapos zenei tevékenységeknek köszönhetően – inkább az éneklés és ritmustapsolás terén mutatnak jelentősebb fejlettségbeli különbséget.
3. A hallás utáni reprodukció fejlettsége valószínűleg kisebb mértékben tér majd el.
4. Elképzelhető, hogy egyes elemi alapkészségek az ének-zenei tagozatos tanulóknál fejlettebbek.
5. A korábbi kutatások eredményei alapján elképzelhető, hogy az ének-zenei tagozaton a szülők szociális státusza szerint kisebb eltérést látható mind a zenei képességek, mind az alapkészségek fejlődése terén.

3. 2. Minta

A vizsgálat 2012-ben négy vidéki város ének-zenetagozatos iskolájában zajlott, 101 első évfolyamos tanuló – 48 fiú, 53 lány – részvételével (1. táblázat). A tanulók első osztályba kerülése minden iskolában felvételi alapján történt. Vagyis a felvételi eljárás során kiválasztott diákokkal készítettem a vizsgálatokat. A vizsgálat összehasonlításához Gévayné Janurik Márta korábbi kutatásait használtam fel mintaként (Gévayné, 2010).

1. táblázat. A minta elemszáma és nemek szerinti megoszlása

Korcsoport	n	Fiú	Lány
Első évfolyam	101	48	53

A szülők iskolai végzettségének megoszlása – az alap-, közép-, és felsőfokú részminták aránya – hasonló a két mintában.

2. táblázat. A szülők iskolai végzettségének megoszlása – jelen és korábbi () vizsgálat családi hátterének mutatói

Anya iskolázottsága	Alapfokú végzettség	Középfokú végzettség	Felsőfokú végzettség	X^2	p
Ének-zenetagozat n=101	27	46	28	,01	0,16
Általános képzés n=141	51	57	33		

3. 3. MÉRŐESZKÖZÖK

A zenei képességek vizsgálatához Gévayné Janurik Márta mérőeszközét alkalmaztam (Gévayné, 2010). A zenei képességeket vizsgáló feladattípusok meghatározásához Erős (1993) és Turmezeyné és Balogh (2009) munkáját vette alapul. A képességtesztben valamennyi feladat egy-egy zenei készséget, a hangszín- és hangerő-feladat pedig önmagában egy-egy képességet mér. A teszt feladatainak két szempontrendszer szerinti rendszerezése lehetséges. Egyrészt Erős és munkatársai által végzett zenei alapképességek lehetséges *informatív funkciói* közül a *halláshoz* kapcsolódó képességek vizsgálata. A vizsgált zenei képességek a következők: dallamhallás, harmóniahallás, ritmushallás. Másrészt Turmezeyné és Balogh (2009) munkája nyomán a zenei megismeréshez kötődő

készségek és képességek vizsgálata. Ezek alapján megkülönböztethető a zenei képességek *implicit* – a hallás utáni felismeréshez, megkülönböztetéshez kapcsolódó – szintje, valamint *explicit* – produktív, vagy reprodukív – szintje. A zenei készségeket, képességeket egységes egészként tekintve is megvizsgáltam.

A mérőeszköz első részét a *hallás utáni megkülönböztetés feladatai* alkotják (3. táblázat). A hallás utáni megkülönböztetést – a zenei hallás implicit szintjét – összesen 29 itemet tartalmazó, CD felvételen rögzített hét feladat segítségével vizsgálja. A feladatok mindegyike – az ilyen típusú tesztekhez hasonlóan – az azonosságok, illetve különbségek felismerését kéri. A képességteszt *második része* a zenei képességek *explicit szintjét*, a *hallás utáni reprodukciót* vizsgálja. A reprodukív készségek fejlettségét három feladat méri. Az első résszel ellentétben a vizsgálat nem hangfelvétel segítségével történik, hanem az éneklési, illetve ritmustapsolás feladatokat a vizsgálat vezetője mutatja be. A második rész 33 itemet tartalmaz. A zenei képességteszt megbízhatósági mutatóit a 3. táblázat mutatja.

3. táblázat. A zenei képességteszt megbízhatósága (Cronbach- α)

Teszt, részteszt, zenei képességek	Itemek száma		Cronbach- α	
	Ének- zenetagozat	Általános képzés	Ének- zenetagozat n=101	Általános képzés n=141
Teljes teszt	62	62	0,93	0,91
Hallás utáni megkülönböztetés – implicit szint	29	29	0,82	0,81
Hallás utáni reprodukció – explicit szint	33	33	0,96	0,94
Dallamhallás	37	37	0,93	0,89
Harmóniahallás	11	11	0,77	0,62
Ritmushallás	14	14	0,75	0,80

Első évfolyamon az olvasáskészséget a szóolvasás készség fejlettsége alapján vizsgáltam (4. táblázat). A szóolvasás vizsgálatához egyrészt a Nagy József által kifejlesztett szóolvasó készség fejlettségét mérő *szinonimaolvasás*, valamint *szójelentés-olvasás* résztesztjeit alkalmaztam (Nagy, 2004). A teljes mérőeszköz a címszóolvasás és toldalékos szóolvasás teszt-anyagával kiegészülve az optimálisan fejlett olvasáskészség kritikus szókészletének anyagát tartalmazza, valamint az elsajátítás szintjének

meghatározására alkalmas. A szóolvasó készség második mérőeszközeként pedig a Nagy József (2004) által kifejlesztett *képes szóolvasás* tesztet használtam fel. A teszt szintén a szójelentés-olvasás vizsgálatára alkalmas, azonban a feladatok elvégzése során a szavak jelentése képekhez kapcsolódik. Egy-egy kép akár több szó jelentéséhez is kapcsolódhat. A képes szóolvasás teszt 55 itemből áll. A diákoknak ki kellett megválaszolni, hogy a szavak jelentése illik-e a képhez. Amelyik szó jelentése illett a képhez, annak a sorszámát be kellett karikázni, amelyik nem, annak sorszámát át kellett húzni. Erre összesen 20 perc állt rendelkezésre.

4. táblázat. A szinonimaolvasás, szójelentés olvasás és képes szóolvasás tesztek megbízhatósága (Cronbach- α)

Részminta	Szinonimaolvasás		Szójelentés olvasás		Képes szóolvasás	
	Itemek száma	Cronbach α	Itemek száma	Cronbach α	Itemek száma	Cronbach α
Ének-zenetagozat	14	0,68	18	0,74	47	0,72
Általános képzés	15	0,76	17	0,71	46	0,71

A számolási készség (5. táblázat) vizsgálatához Józsa Krisztián (2004) számolási készség tesztjét használtam fel. A mérőeszköz a NAT első év végére előírt követelményei és az amerikai Principles and Standards for School Mathematics alapján készült. A vizsgált készségek: számlálás, számkép-felismerés, helyi érték, arány, sorszámnév és elemi műveletek. Az egyes résztesztek feladatai a következők: (1) számlálás, (2) páros és páratlan számok felismerése, (3) számkép-felismerés, (4) kettes és hármas számsorok folytatása, (5) relációs jelek (több, kevesebb) alkalmazása, (6) sorszámnevek alkalmazása a balról jobbra irány alkalmazásával (pl. balról a negyedik), (7) arányok ábrázolása (pl. színezd ki a négyzetek negyedét), (8) elemi műveletek, (9) kéttagú összeg, vagy különbség hiányzó tagjának megadása, (10) helyi érték, (11) a feladatban három ábra sorszámozva ismétlődik, meg kell adni, hogy melyik ábra kerül a nyolcadik, tizenharmadik és huszonötödik helyre.

5. táblázat. A számolási készség és íráskészség tesztek megbízhatósága
(Cronbach- α)

Részminta	Számolási készség		Íráskészség	
	Itemek száma	Cronbach α	Itemek száma	Cronbach α
Ének-zenetagozat	77	0,94	47	0,72
Általános képzés	77	0,92	30	0,91

3. 4. Adatfelvétel

A zenei tesztek felvétele két részletben zajlott. A hallás utáni megkülönböztetés feladatait a tanulók csoportosan töltötték ki CD-n meghallgatott feladatok alapján. A hallás utáni éneklés és ritmustapsolás felvétele egyénileg történt, a feladatokat a vizsgálat vezetőjeként magam mutattam be. A zenei képességeteszt felvételének időtartama egy óra. Minden alkalommal meggyőződtem arról, hogy a tanulók értik a feladatot és tisztában vannak az azonosság-különbözőség fogalmával. Az alapkészség teszteket a tanulók csoportosan töltötték ki.

3. 5. Eredmények

3. 5. 1. A zenei képességek fejlettsége

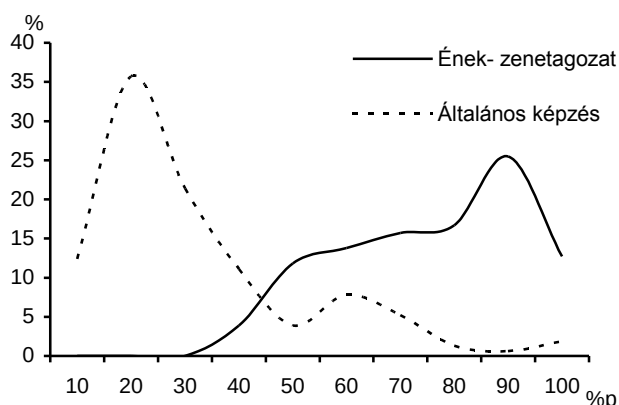
Előzetes várakozásomnak megfelelően a zenei képességek fejlettsége az ének-zenei általános iskolás tanulók körében magasabb. A vizsgált három zenei képesség, valamint a zenei hallás implicit és explicit szintje szignifikánsan fejlettebb a mindennapos ének-zeneoktatásban részt vevő tanulóknál. A zenei képességek összevont fejlettségi mutatója ének-zenei tagozaton szignifikánsan fejlettebb, 72,90 %p, míg ez az érték az általános oktatásban részt vevők esetében 46,45%p. A zenei képességek közül a ritmushallás a legfejlettebb mind az zenei tagozatos-, mind az általános oktatásban részt vevő tanulók esetében (80,80%p; 61,24%p). A két minta közötti legnagyobb eltérést az explicit készségeknél láthatjuk. Addig, amíg a zenei tagozatos tanulóknál az explicit szinthez kapcsolható éneklés és ritmustapsolás készségeinek fejlettsége 79,88%p, addig az általános oktatásban részt vevők esetében ez az érték mindössze 26,27%p. A hallás utáni

megkülönböztetés készségeinek fejlettsége szignifikánsan különbözik, de kisebb eltérést mutat a két minta között (6. táblázat).

6. táblázat. A zenei képességek fejlettsége az ének-zenetagozatos és az általános képzésben résztvevő első évfolyamos tanulók körében (%p)

Teszt	Ének-zenetagozat		Általános képzés		Levene F	p	Kétmintás t/d-próba	p
	Átlag	Szórás	Átlag	Szórás				
Dallamhallás	70,59	15,40	38,86	14,57	0,89	n.s.	10,68	0,001
Harmóniahallás	62,77	22,96	52,94	17,03	5,31	0,02	2,42	0,02
Ritmushallás	80,80	17,18	61,24	16,19	0,13	n.s.	5,91	0,001
Implicit szint	69,10	13,80	61,00	8,94	11,06	0,001	3,56	0,001
Explicit szint	79,88	23,50	26,27	20,55	2,84	n.s.	12,29	0,001
ZK	72,90	14,80	46,45	12,39	1,98	n.s.	9,82	0,001

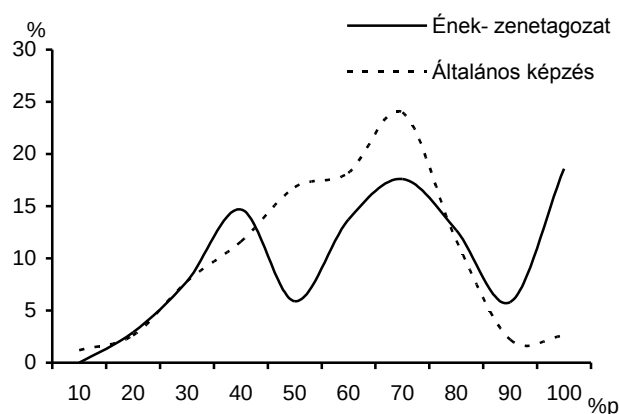
A két minta közötti eltérésekről pontosabb képet kaphatunk a gyakorisági eloszlásgörbék segítségével. Az 1. ábra a dallamhallás fejlettségének gyakorisági eloszlását mutatja. Két teljesen eltérő eloszlásgörbét kaptam. Látható, hogy az alacsony teljesítmény gyakorisága az ének-zenetagozatosoknál magasabb eredményt mutat. Az ének-zenetagozatos tanulók több mint a fele, 54%-a 70 és 100%p közötti fejlettséget ért el. Ezzel szemben az általános oktatásban részt vevők 69%-a 0 és 30 %p között teljesített.



1. ábra.

A dallamhallás fejlettségének eloszlása a Kodály koncepció szerinti ének-zenei oktatásban, és az általános oktatásban részt vevő első évfolyamos tanulók körében

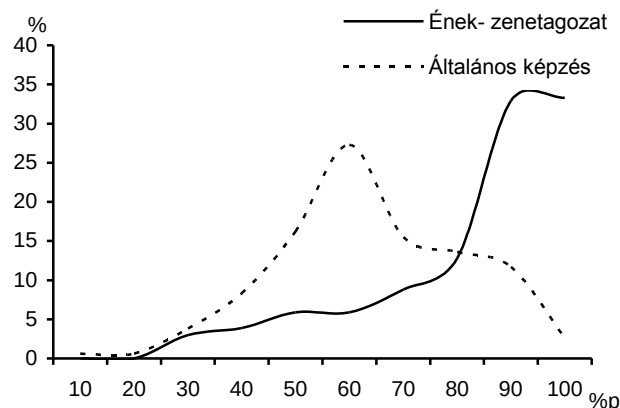
A harmóniahallás eloszlásgörbéje a dallamhallás eloszlásával összehasonlítva kisebb eltérést mutat a két minta között. Az általános képzésben résztvevők eloszlásgörbéje normál eloszláshoz hasonlatos, amelynek a maximuma 60 és 70%p közé esik. Az ének-zene tagozatosoknál pedig trimodális eloszlást mutat – 30-40, 60-70, és 90-100%p közötti maximumokkal – ami annyit jelent, hogy három különböző teljesítményű csoport különül el. A 0 és 40%p közötti fejlettségű tanulók számaránya mind a két mintában csaknem azonos. (2. ábra).



2. ábra.

A harmóniahallás fejlettségének eloszlása a Kodály koncepció szerinti ének- zenei oktatásban, és az általános oktatásban részt vevő első évfolyamos tanulók körében

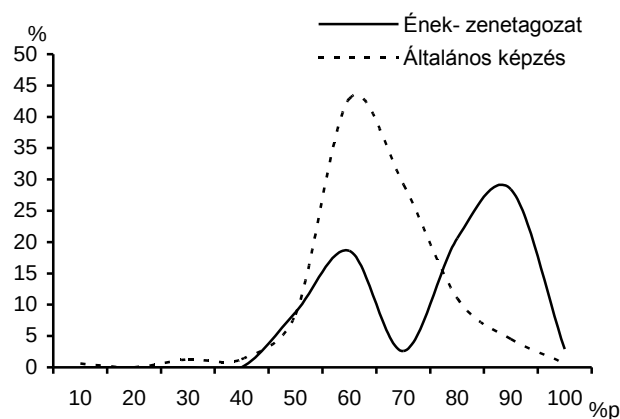
A 3. ábra a ritmushallás eloszlásgörbáját mutatja. Itt megint teljesen eltérő két görbét kaptam. Míg az általános oktatásban részt vevő tanulók görbéje normál eloszlásra emlékeztet, az ének- zenetagozatosoknál a magasabb teljesítmények gyakoriságát láthatjuk. A ritmushallásnál az ének- zenetagozatos tanulók 78%-ának a fejlettsége 70 és 100%p közé esik.



3. ábra.

A ritmushallás fejlettségének eloszlása a Kodály koncepció szerinti ének- zenei oktatásban, és az általános oktatásban részt vevő első évfolyamos tanulók körében

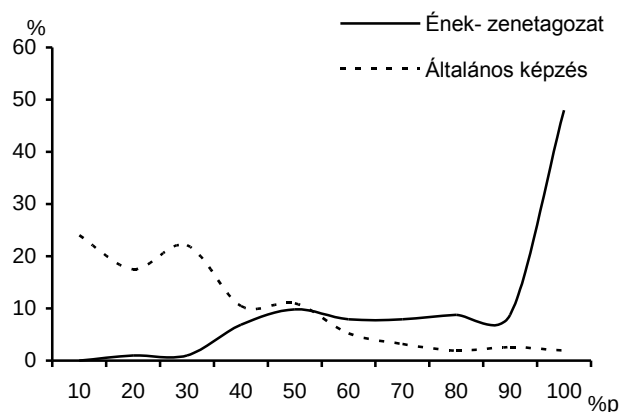
Az implicit készségek fejlettsége az általános oktatásban részt vevő tanulók szerinti eloszlásgörbe egy normál eloszlást jelez 50-60%p közötti maximummal. A zenetagozatos tanulóknál bimodális eloszlást kaptam. A tanulók 19%-ának fejlettsége 50-60%p közé esik, 49%-uk pedig 70 és 90%p közötti fejlettséget ér el. Érdekes, hogy mindkét mintában nagyon kis arányban érték el a tanulók a 90 és 100%p közötti fejlettséget. Ebbe a kis kategóriába a zenetagozatosok 2,9, míg a nem zenei tagozatosok 0,6%- a esik bele. (4. ábra)



4. ábra.

Az implicit készségek fejlettségének eloszlása a Kodály koncepció szerinti ének- zenei oktatásban, és az általános oktatásban részt vevő első évfolyamos tanulók körében

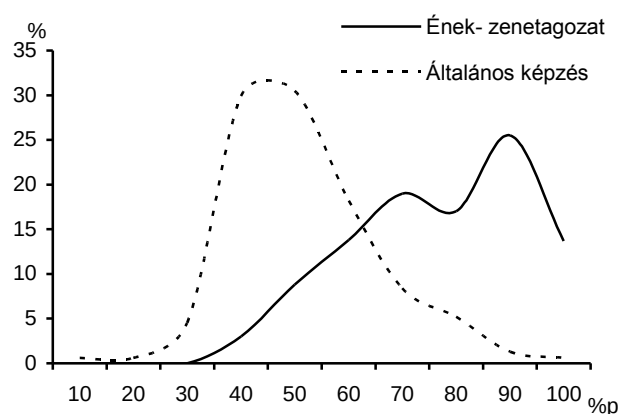
Az explicit készségek fejlettségének eloszlását az 5. táblázat mutatja. Az előbbiekhöz képest itt is teljesen eltérő két eloszlásgörbét kaptam. Az ének-zenetagozatosok mondhatni fele (48%- a) 90-100%p közötti fejlettséget ért el, míg ezzel szemben a napi ének zenei oktatásban nem részesülők 63%-a az alsó harmadban teljesített – 0 és 30%p között.



5. ábra.

Az explicit készségek fejlettségének eloszlása a Kodály koncepció szerinti ének- zenei oktatásban, és az általános oktatásban részt vevő első évfolyamos tanulók körében

A zenei képességek összevont fejlettségi mutatójának eloszlásánál az általános oktatásban részt vevő tanulóknál normál eloszlású görbét kaptam, melynek maximuma 40-50%p közé esik. Az ének-zenetagozatos tanulóknál bimodális eloszlású görbére emlékeztet az eloszlásgörbe. Mindkét mintában a 0-20 %p közötti fejlettségű tanulók számaránya csaknem azonos.



6. ábra.

A zenei képességek összevont fejlettségi mutatójának eloszlása a Kodály koncepció szerinti ének- zenei oktatásban, és az általános oktatásban részt vevő első évfolyamos tanulók körében

3. 5. 2. Az alapkészségek fejlettsége

A szóolvasás fejlettségének összevont mutatója alapján az ének-zenetagozatosoknál szignifikánsan magasabb. A három szóolvasás tesztből a szinonima-, és szójelentés olvasás az ének- zenetagozatos tanulóknál szignifikánsan fejlettebb, míg a képes szóolvasás ezzel szemben az általános képzésben részt vevő tanulóknál fejlettebb szignifikánsan. A képes szóolvasás eredménye azért is alakulhatott így, mert a képes szóolvasás mérőeszköze kicsi színes képeket tartalmaz, amely az ének- zenei tagozatos tanulóknál – pénzügyi okok miatt – fekete-fehérben lett kinyomtatva. Elképzelhető, hogy esetleg ez befolyásolhatta az eredményességet (7. táblázat).

7. táblázat. Az olvasás fejlettsége az ének-zenetagozatos és általános képzésben részt vevő első évfolyamos tanulók körében (%p)

Teszt	Ének-zenetagozat		Általános képzés		Levene F	p	Kétmintás t/d- próba	
	Átlag	Szórás	Átlag	Szórás				p
Képes szóolvasás	82,95	4,84	92,24	6,24	3,27	n.s.	2,62	0,001
Szinonimaolvasás	89,98	10,40	81,25	15,45	7,74	0,01	4,89	0,001
Szójelentés olvasás	82,30	14,92	66,87	17,16	1,33	n.s.	6,99	0,001
Összevont szóolvasás	84,12	8,84	79,09	9,05	0,03	n.s.	4,09	0,001

Az íráskészség valamennyi mutatója az általános oktatásban részt vevő tanulóknál jelzi a magasabb fejlettséget. Megítélése szubjektív lehet, mivel mindkét mintában – ének-zenetagozat, valamint az általános oktatásban részt vett tanulók körében – más értékelte a külalakot, és az olvashatóságot. (8. táblázat)

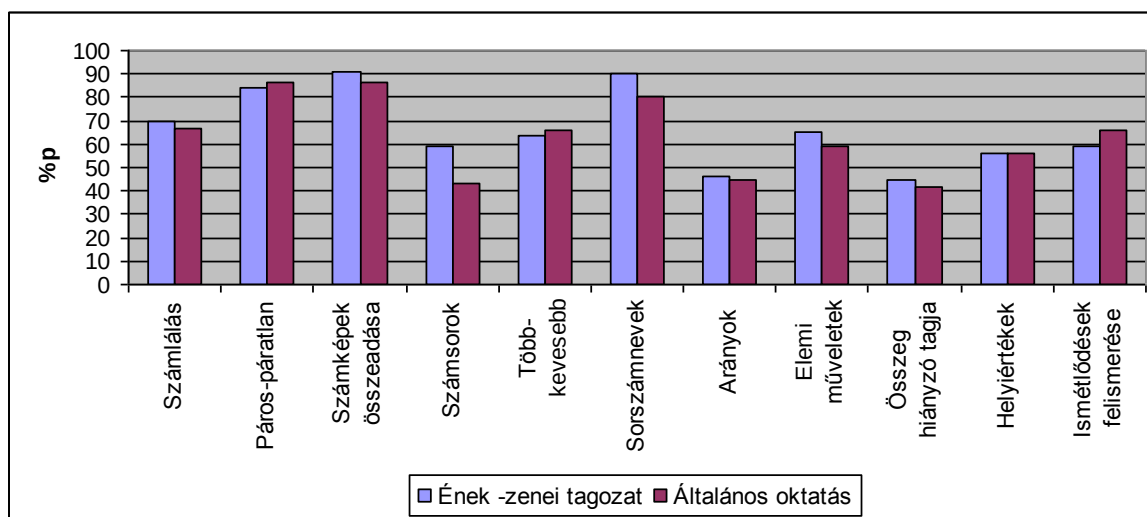
8. táblázat. Az íráskészség fejlettsége az ének-zenetagozatos és általános képzésben résztvevő első évfolyamos tanulók körében (%p), kétmintás t-próba

Részteszt	Ének-zenetagozat		Általános képzés		Levene F	p	Kétmintás t/d- próba	
	Átlag	Szórás	Átlag	Szórás				p
Betűk száma	71,43	23,29	80,46	26,95	0,12	n.s.	-2,60	0,01
Olvashatóság	3,65	0,72	4,24	0,80	0,19	n.s.	-5,60	0,001
Külalak	3,37	0,73	4,13	0,78	0,19	n.s.	-7,28	0,001

A számolási készség az ének- zenetagozatos tanulóknál esetében szignifikánsan fejlettebb. Ezt a 9. táblázat, valamint a 7. ábra mutatja. Az egyes feladatok közül négyben érték el magasabb pontszámot az ének-zenetagozatos tanulók. Ezek a számképek összeadása, a számsorok, a sorszámok és az elemi műveletek.

9. táblázat. A számoláskészség fejlettsége az ének-zenetagozatos és általános képzésben részt vevő első évfolyamos tanulók körében (%p)

Teszt	Ének-zenetagozat		Általános képzés		Levene F	p	Kétmintás t/d- próba	p
	Átlag	Szórás	Átlag	Szórás				
Számoláskészség	69,27	16,24	65,04	16,54	0,08	n.s.	2,05	0,04



7. ábra. A számolási készség egyes itemeinek fejlettsége az ének-zenei tagozatos és általános oktatásban

3. 5. 3. A zenei képességek fejlettsége a családi háttér szerint

A zenei képességek fejlettségét a családi háttér szerint is megvizsgáltam. Az implicit készségek fejlettsége az alapfokú iskolai végzettségű szülői háttérű tanulóknál az ének-zenei tagozaton 59,28%p, az általános oktatásban résztvevő tanulók esetében 57,00%p, nincs szignifikáns különbség. A középfokú és a felsőfokú végzettségű szülők gyermekei közül azonban az ének- zenei tagozatos tanulók szignifikánsan fejlettebbek; középfok 70,23%p illetve 61,25%p, felsőfok 75,43%p illetve 66,72%p. Az explicit – a hallás utáni éneklés és ritmustapsolás – készségek az ének zenei tagozatos tanulók körében

szignifikánsan fejlettebbek valamennyi részmintánál. A zenei képességek fejlettségének összevont mutatója szintén az ének- zenei tagozatos tanulóknál fejlettebb mind az alap- (63,57%p; 42,14%p), mind a közép- (73,01%p; 47,29%p), mind a felsőfokú iskolai végzettségű (80,35%p; 56,38%p) szülők gyermekei körében (10. táblázat).

10. táblázat. A zenei képességek fejlettsége az ének-zenetagozatos és az általános képzésben résztvevő első évfolyamos tanulók körében az anya iskolázottsága szerint (%p)

Teszt	Anya iskolázottsága	Ének-zenetagozat		Általános képzés		Levene F	p	Kétmintás t/d-próba	p
		Átlag	Szórás	Átlag	Szórás				
Implicit szint	Alapfokú	59,28	11,93	57,00	9,94	1,59	0,21	0,81	n.s.
	Középfokú	70,23	13,08	61,25	8,41	9,54	0,003	3,81	0,001
	Felsőfokú	75,43	9,79	66,72	9,66	0,27	n.s.	3,38	0,001
Explicit szint	Alapfokú	71,33	25,31	22,71	15,55	11,99	0,001	8,52	0,001
	Középfokú	78,39	23,07	27,71	20,81	3,66	n.s.	10,95	0,001
	Felsőfokú	88,31	17,23	39,83	26,00	4,74	0,03	8,33	0,001
Zenei képességek összevont mutató	Alapfokú	63,57	14,75	42,14	10,45	6,36	0,01	6,23	0,001
	Középfokú	73,01	15,23	47,29	11,34	8,04	0,01	8,98	0,001
	Felsőfokú	80,35	10,83	56,38	15,29	3,50	n.s.	6,81	0,001

A következőkben a családi háttér szerinti jellemzőket vizsgáltam az egyes mintákban, illetve a minták közötti eltéréseket hasonlítottam össze. Az ének-zenei tagozaton az implicit készségek a középfokú iskolai végzettségű szülők gyermekei esetében szignifikánsan fejlettebbek az alapfokú végzettségű szülői háttérű tanulókkal összehasonlítva. Ezzel szemben az általános oktatásban szignifikáns különbség csak az alap- és felsőfokú iskolai végzettségű szülők gyermekeinél látható (11. táblázat). Az explicit készségek fejlettsége az alap- és a felsőfokú végzettségű szülői háttérű részminták esetében mutat szignifikáns különbséget mind az ének-zenei, mind az általános oktatásban résztvevőknél. A zenei képességek általános fejlettsége az ének- zenei tagozatosoknál az alap és középfokú szülői háttérű tanulók között szignifikáns eltérést mutat, amíg az általános képzésben az alap- és felsőfokú szülői részminták esetében találunk szignifikáns fejlettségbeli különbséget.

11. táblázat. A zenei képességek fejlettsége az anya iskolázottsága szerint az ének-zenei tagozatos és az általános képzésben résztvevő tanulók körében (ANOVA)

Teszt	Iskolatípus	Anyá iskolázottsága	F	p	N	1	2
Implicit szint	Ének- zenei tagozat	Alapfokú	12,65	0,001	25	59,28	
		Középfokú			42		70,23
		Felsőfokú			28		75,43
	Általános képzés	Alapfokú	8,79	0,001	35	57,00	
		Középfokú			48	61,25	
		Felsőfokú			59		66,72
Explicit szint	Ének- zenei tagozat	Alapfokú	3,96	0,02	25	71,33	
		Középfokú			42	78,39	78,39
		Felsőfokú			28		88,31
	Általános képzés	Alapfokú	5,57	0,01	35	22,71	
		Középfokú			48	27,71	
		Felsőfokú			29		39,83
Zenei képességek összevont mutató	Ének- zenei tagozat	Alapfokú	9,59	0,001	25	68,56	
		Középfokú			42		73,01
		Felsőfokú			28		80,35
	Általános képzés	Alapfokú	10,90	0,001	35	42,14	
		Középfokú			48	47,29	
		Felsőfokú			29		56,38

Megj.: N: létszám (fő); Tukey'b

3. 5. 4. Az alapkészségek fejlettsége a családi háttér szerint

Az alapkészségek fejlettségét a két minta között a szülői háttér szerint is összehasonlítottam. A képes szóolvasás készség szignifikánsan fejlettebb az általános oktatásban résztvevők esetében, mind az alap-, mind a közép-, mind a felsőfokú iskolai végzettségű szülői háttérű tanulóknál (12. táblázat). A szinonimaolvasás fejlettsége az alap- és középfokú iskolai végzettségű szülői háttérű ének-zenei tagozatos tanulóknál szignifikánsan magasabb az általános képzésben résztvevőkkel összehasonlítva; alapfokú végzettség esetén 89,42%p, illetve 75%p, középfokú végzettség esetén 86,60%p, illetve 77,60%p. A felsőfokú végzettségű szülők gyermekei között a két mintát összehasonlítva nem találunk szignifikáns különbséget. A szójelentés olvasás készsége mindhárom részminta esetében szignifikánsan fejlettebb az ének-zenei tagozatos általános iskolás tanulóknál. Alapfokú végzettség esetén az ének- zenei tagozatosok fejlettsége 84,41%p, az általános képzésben 59,85%p, középfokú végzettségnél ezek az értékek 80,26%p, illetve 67,87%p, míg felsőfokú szülői háttérnél 81,77%p, illetve 73,68%p. A szóolvasás összevont fejlettségi mutatója az alapfokú végzettségű szülők gyermekeinél az ének-zenei

tagozatos tanulók körében 85,97%p, szignifikánsan fejlettebb az általános képzésben résztvevőkkel összehasonlítva (75,38%p). A közép- és felsőfokú iskolai végzettségű szülői háttérű tanulóknál a két minta között nem látható szignifikáns különbség.

A két mintát összehasonlítva a számolási készség az alapfokú végzettségű szülői háttérű tanulók körében az ének- zenei tagozaton szintén szignifikánsan fejlettebb (71,33%p; 57,84%p). Közép- és felsőfokú szülői háttér esetében a számolási készség fejlettsége nem tér el szignifikánsan az ének- zenei és az általános képzésben résztvevők között (12. táblázat).

12. táblázat. A zenei képességek fejlettsége az ének-zenetagozatos és az általános képzésben résztvevő első évfolyamos tanulók körében a szülői iskolázottság szerint(%p)

Teszt	Anyai iskolázottsága	Ének-zenetagozat		Általános képzés		Levene F	p	Kétmintás t/d-próba	p
		Átlag	Szórás	Átlag	Szórás				
Képes szóolvasás	Alapfokú	84,05	4,64	91,30	7,38	2,06	n.s.	-4,40	0,001
	Középfokú	81,86	5,43	92,30	6,20	0,60	n.s.	-8,50	0,001
	Felsőfokú	83,12	3,99	93,25	4,62	0,09	n.s.	-8,85	0,001
Szinonimaolvasás	Alapfokú	89,42	10,71	75,00	16,00	1,85	n.s.	3,98	0,001
	Középfokú	86,60	11,90	77,60	13,12	0,12	n.s.	3,43	0,001
	Felsőfokú	85,71	9,30	82,93	8,81	0,00	n.s.	1,16	n.s.
Szójelentés olvasás	Alapfokú	84,41	15,93	59,85	16,50	0,33	n.s.	5,84	0,001
	Középfokú	80,26	14,50	67,87	16,79	0,13	n.s.	3,77	0,001
	Felsőfokú	81,77	14,71	73,68	15,85	0,00	n.s.	1,99	0,05
Összevont szóolvasás	Alapfokú	85,97	9,24	75,38	9,06	0,61	n.s.	4,47	0,001
	Középfokú	82,73	9,13	79,26	8,88	0,04	n.s.	1,84	n.s.
	Felsőfokú	83,53	7,85	83,29	7,59	0,13	n.s.	0,12	n.s.
Számolási készség	Alapfokú	71,33	13,22	57,84	15,84	1,17	n.s.	3,52	0,001
	Középfokú	68,15	15,01	70,02	12,40	0,12	0,02	-0,65	n.s.
	Felsőfokú	73,14	15,08	72,73	8,02	5,17	0,03	0,13	n.s.

Az alapkészségek fejlettségét a szülői háttér szerint az egyes mintákban szintén megvizsgáltam, illetve a két mintát összehasonlítottam. Az egyes mintákban a szülői háttér szerint vizsgálva a képes szóolvasás fejlettsége nem mutat szignifikáns eltérést (ének- zene 84,05%p, 81,86%p, 83,12%p; általános képzés 91,3%p, 92,3%p, 93,25%p). A szinonima- és szójelentés olvasás terén az ének- zenei tagozatos tanulók fejlettségében a szülői iskolázottság szerint szintén nincs szignifikáns különbség. Ezzel ellentétben az általános képzésben résztvevő tanulók esetében az alap- és felsőfokú végzettségű szülők gyermekei között szignifikáns különbség látható (13. táblázat). Az összevont szóolvasás

fejlettségében a szülői háttér szerint szintén nincs szignifikáns különbség az ének- zenei tagozatos tanulóknál (85,97%p, 82,73%p, 83,53%p). Az általános képzésben résztvevőknél a felsőfokú iskolázottságú anyák gyermekei szignifikánsan fejlettebbek az alapfokú iskolai végzettségű szülői háttérű tanulókkal összehasonlítva (75,38%p, 83,29%p). A számolási készségnél megint csak azt láthatjuk, hogy amíg ének- zenei tagozaton a szülői háttér szerint nincs szignifikáns fejlettségbeli különbség (71,33%p 68,15%p, 73,14%p), addig az általános oktatásban az alap- és középfokú iskolai végzettségű anyák gyermekeinek készségfejlettsége között szignifikáns eltérés van (57,84%p, 70,02%p, 72,73%p).

13. táblázat. A zenei képességek fejlettsége az anya iskolázottsága szerint az ének- zenei tagozatos és az általános képzésben résztvevő tanulók körében (ANOVA)

Teszt	Iskolatípus	Anya iskolázottsága	F	p	N	1	2
Képes szóolvasás	Ének- zenei tagozat	Alapfokú	1,74	n.s.	26	84,05	
		Középfokú			43	81,86	
		Felsőfokú			28	83,12	
	Általános képzés	Alapfokú	0,78	n.s.	35	91,30	
		Középfokú			48	92,30	
		Felsőfokú			29	93,25	
Színónimaolvasás	Ének- zenei tagozat	Alapfokú	0,86	n.s.	26	89,42	
		Középfokú			44	86,59	
		Felsőfokú			28	85,71	
	Általános képzés	Alapfokú	2,94	0,05	35	75,00	
		Középfokú			48	77,60	77,60
		Felsőfokú			29		82,93
Szójelentés olvasás	Ének- zenei tagozat	Alapfokú	0,63	n.s.	26	84,41	
		Középfokú			44	80,26	
		Felsőfokú			28	81,77	
	Általános képzés	Alapfokú	5,76	0,004	35	59,85	
		Középfokú			48	67,87	67,87
		Felsőfokú			29		73,68
Összevont szóolvasás	Ének- zenei tagozat	Alapfokú	1,11	n.s.	26	85,96	
		Középfokú			43	82,73	
		Felsőfokú			28	83,53	
	Általános képzés	Alapfokú	0,08	0,002	35	75,38	
		Középfokú			48	79,26	79,26
		Felsőfokú			29		83,29
Számolási készség	Ének- zenei tagozat	Alapfokú	1,07	n.s.	26	71,32	
		Középfokú			44	68,15	
		Felsőfokú			28	73,14	
	Általános képzés	Alapfokú	13,41	0,001	35	57,85	
		Középfokú			48	70,02	70,02
		Felsőfokú			29		72,73

Megj.: N: létszám (fő); Tukey'b

Összegzés

A vizsgálatomban ének-zenei tagozatos és általános oktatásban részt vevő első évfolyamos tanulók zenei képességeinek fejlettségét, valamint anyanyelvi és matematikai készségfejlettségét hasonlítottam össze. A zenei képességvizsgálat eredményei szerint valamennyi szempont szerinti vizsgálat alapján az ének-zenetagozatos tanulók szignifikánsan fejlettebbek. A három vizsgált zenei képességből a dallamhallásnál látható a legnagyobb különbség. A ritmushallás a legfejlettebb mind a két mintában. Várakozásomnak megfelelően az explicit szint – az éneklés és ritmustapsolás – mutatott nagyobb különbséget az implicittel, a hallás utáni megkülönböztetéssel szemben. Addig, amíg ének-zene tagozaton az implicit szint fejlettsége 8%p-al magasabb, az explicit készségek fejlettsége mintegy háromszorosa az általános oktatásban résztvevőkkel összehasonlítva. A mindennapos ének-zenei fejlesztés első évfolyamon tehát az éneklés és ritmustapsolás fejlődését segítette elő jelentősebben. A zenei képességek általános fejlettsége szintén az ének-zenetagozatosoknál magasabb.

A zenei képességek vizsgálata előzetes várakozásomat igazolta, a zenetagozatosok minden vizsgált területen fejlettebbek. Ennek oka lehet a felvételi alapján történő kiválasztódás, de a mindennapos zenei nevelés is hozzájárulhatott a magasabb eredményekhez. Az éneklés és ritmustapsolás fejlettségének nagyobb különbsége mind a két minta között kimutatható, ez is várakozásomnak megfelelő volt. Az előző vizsgálatok alapján kimutatták, hogy a hallás utáni megkülönböztetés készségei nehezebben fejleszthetők. Egy óvodás gyerekekkel végzett kísérlet során, viszont már három hónap alatt az éneklés és ritmustapsolás jelentős fejlődését lehetett elősegíteni (*Gévayné, 2010*).

Az alapkészségek közül a szóolvasás fejlettségének összevont mutatója az ének-zenei tagozatosoknál szignifikánsan magasabb. A vizsgált három szóolvasás készség közül a szinonima- és szójelentés olvasás a zeneiseknél, míg a képes szóolvasás a nem zenetagozatosoknál fejlettebb szignifikánsan. Az íráskészség az általános oktatásban résztvevő tanulóknál magasabban fejlett, mind az öt perc alatt leírt betűk száma mind az olvashatóság, mind a külalaknál. Az öt perc alatt leírt betűk száma objektív, de az olvashatóság és a külalak megítélése szubjektív is lehet, mivel a teszteket más bírálta az ének- zenetagozatosoknál, és más az általános képzés mintájánál.

A számolási készség szintén az ének-zenei tagozatos tanulók esetében szignifikánsan fejlettebb. Az egyes feladatok közül négyben érték el magasabb pontszámot az ének-zenetagozatosok. Ezek a számképek összeadása, a számsorok, a sorszámnevek, és az elemi műveletek (összeadás, kivonás).

A vizsgált alapkészségek közül több alapkészség – a számolás, szinonima- és szójelentés olvasás – az ének-zenetagozatosoknál fejlettebb. A három szóolvasás készség összevont mutatója szintén ének-zenetagozaton fejlettebb. Különösnek tarthatjuk, hogy az egyes szóolvasás készségek közül a szinonima és szójelentés olvasás az ének-zenetagozaton fejlettebb, míg a képes szóolvasás az általános oktatásban résztvevők körében; a három szóolvasás készség közül kettő a zeneiseknél, egy pedig a nem zenei tagozatosoknál fejlettebb. Ehhez kapcsolódóan fontosnak tartom megjegyezni, hogy a képes szóolvasás tesztben nagyon kisméretű színes képek alapján kell kiválasztani több szó közül, azt, amelyik a képek jelentéséhez tartozik. Az ének-zenei tagozatosoknál – anyagi okokból – ezeket a teszteket csak fekete-fehérben tudtam kinyomtatni, és előfordulhatott, hogy ez egy kicsit zavarta a gyerekeket.

A zenei és alapkészségek fejlettségének a *családi háttér szerinti* vizsgálatával kapcsolatosan szeretném hangsúlyozni, hogy ezek az eredmények, az alacsony elemszám miatt, csak erre a vizsgálatra vonatkoztathatóak. A *zenei képességek* családi háttér szerinti vizsgálata azt mutatja, hogy a hallás utáni megkülönböztetés készségeinek a – spontán fejlődést meghaladó – nagyobb arányú fejlődését a hátrányosabb helyzetben lévő, alapfokú végzettségű szülők gyermekeinél az ének-zenei tagozaton történő mindennapos zenei neveléssel sem sikerül első évfolyamon előidézni. Az implicit készségek fejlettsége között nincs különbség az ének- zenei tagozatos és az általános oktatásban résztvevő alacsony szociális státuszú tanulók között. Az éneklés és ritmustapsolás készségei azonban ének-zenei tagozaton valamennyi részmintában szignifikánsan fejlettebbek.

Az *olvasáskészség* összevont mutatójának szülői háttér szerinti vizsgálata azt mutatja, hogy a két minta között a közép- és felsőfokú iskolai végzettségű szülők gyermekeinek fejlettsége között nincs szignifikáns különbség. Az alapfokú végzettségű szülők gyermekeinek szóolvasás készsége azonban ének-zenei tagozaton szignifikánsan fejlettebb az általános oktatásban résztvevőkkel összehasonlítva. A szinonimaolvasás alap- és középfokú háttér esetén szignifikánsan fejlettebb, a szójelentés olvasás pedig valamennyi részminta esetén szintén az ének- zenei tagozatosoknál fejlettebb. A *számolási*

készségnél megint csak azt láthatjuk, hogy az ének-zenei tagozaton az alapfokú végzettségű szülők gyermekei szignifikánsan fejlettebbek az általános képzésben résztvevő alapfokú szülői háttérű tanulókkal összehasonlítva. Közép- és felsőfokú végzettség esetén nincs szignifikáns különbség a tanulók fejlettsége között.

Barkóczy Ilona és Pléh Csaba a kecskeméti Kodály Iskolában folytatott pszichológiai hatásvizsgálata (*Barkóczy és Pléh, 1977*) azt mutatta, hogy a Kodály koncepció szerinti ének- zeneoktatás hozzájárulhat a szociális hátrány leküzdéséhez, megelőzheti a hátrányos helyzetben lévő gyermekek leszakadását. Vizsgálatom – erre a mintára vonatkoztatva – ezt az eredményt támasztja alá. Az eredmények azt mutatják, hogy az *ének- zenei tagozaton* a szociális státusz szerint az alapkészségek terén *nincs szignifikáns fejlettségbeli különbség*. Az alap- és középfokú iskolai végzettségű szülői háttérű tanulók készségfejlettsége pedig több területen is meghaladja az általános képzésben résztvevő, hasonló szociális státuszú társaik fejlettségét. Azt is szeretném kiemelni, hogy az alacsonyabb szociális státuszú tanulóknál az alapkészségek fejlődése nem marad el a jobb szociális helyzetben lévő társaik fejlettségétől.

Feltehetjük a kérdést: elképzelhető az, hogy a mindennapos zenei nevelés hatása is hozzájárult az ének zenei tagozatosok magasabb fejlettségéhez, illetve az alacsonyabb szociális státuszú tanulók felzárkózásához ezeknél a fontos alapkészségeknél? Esetleg ezt is feltételezhetjük! Azonban a minta viszonylag alacsony elemszáma, és esetleges más, pillanatnyilag ismeretlen tényezők miatt úgy gondolom, hogy az eredmények inkább (csak) erre a vizsgálatra vonatkoztathatók. További nagyobb mintán történő vizsgálatokkal pontosabb képet kaphatnánk. Úgy gondolom, hogy további, szélesebb körű vizsgálatok szükségesek ahhoz, hogy pontosabb képet alkothassunk.

Irodalom

- Atherton, M. (2007): A proposed theory of the neurological limitations of cognitive transfer. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL. 1–8.
- Barkóczi Ilona és Pléh Csaba (1977): *Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata*. Kodály Zoltán Zenepedagógiai Intézet – Bács megyei Lapkiadó Vállalat, Kecskemét.
- Bácskai Erika, Manchin Róbert, Sági Mária és Vitányi Iván (1972): *Ének-zenei iskolába jártak*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Csapó Benő (2001): A kognitív képességek szerepe a tudás szervezésében. In: Báthory Zoltán és Falus Iván (szerk.): *Tanulmányok a neveléstudomány köréből*. Osiris Kiadó, Budapest. 270–293.
- Csapó Benő (2002): Az iskolai tudás vizsgálatának elméleti keretei és módszerei. In: Csapó Benő (szerk.): *Az iskolai tudás*. Osiris Kiadó, Budapest. 15–43.
- Csapó Mónika (2012): Az alapkészségek fejlődése az iskola kezdő szakaszában. *Iskolakultúra*, **1**. 14-35. o
- Dobi János (2002): Megtanult és megértett matematikatudás. In: Csapó Benő (szerk.): *Az iskolai tudás*. Osiris Kiadó, Budapest. 177–199.
- Dohány Gabriella (2009): Zenei műveltség értékelése a középiskolás fiatalok körében. *Iskolakultúra*, **19**. 10. sz. 13–23.
- Dohány Gabriella (2010): A zenei műveltség értelmezésének lehetőségei. *Magyar Pedagógia*, **110**. 3. sz. 185-210.
- Dombiné Kemény Erzsébet (1992): A zenei képességeket vizsgáló standard tesztek bemutatása, összehasonlítása és hazai alkalmazásának tapasztalata. In: Czeizel Endre és Batta András (szerk.): *A zenei tehetség gyökerei*. Mahler Marcell Alapítvány – Arktisz Kiadó, Budapest. 207–244.
- Gembris, H. (2002): The development of musical ability. In: Colwell, R. és Richardson, C. (szerk.): *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning*. Oxford University Press, New York. 487–509.

- Erős Istvánné (1992): A zenei alapképesség vizsgálata. In: Czeizel Endre és Batta András (szerk.): *A zenei tehetség gyökerei*. Mahler Marcell Alapítvány – Arktisz Kiadó, Budapest. 183–206.
- Gévayné Janurik Márta (2010): *A zenei hallási képességek fejlődése és összefüggése néhány alapképességgel 4–8 éves kor között*. PhD értekezés, Szegedi Tudományegyetem.
- Gönczy László (2008): Kodály országa – az eltékozolt lehetőségek országa. *Parlando*, **50**. 2. sz. 28–31.
- Gönczy László (2009): Kodály-koncepció: a megértés és alkalmazás nehézségei Magyarországon. *Magyar Pedagógia*, **109**. 2. sz. 169–185.
- Ittész Mihály (2004): Zoltán Kodály 1882–1967: Honorary President of ISME 1964–1967. *International Journal of Music Education*, 22. 2. sz. 131–147.
- Janurik Márta (2007): Áramlatélmény az iskolai ének-zeneórákon. *Magyar Pedagógia*, **107**. 4. sz. 295–320.
- Janurik Márta (2008a): Betöltik-e szerepüket az ének-zeneórák a mai oktatásban? *Iskolakultúra*, **18**. 9–10. sz. 107–116.
- Janurik Márta (2008b): A zenei képességek szerepe az olvasás elsajátításában. *Magyar Pedagógia*, **108**. 4. sz. 289–318.
- Janurik Márta (2009): Hogyan viszonyulnak az általános és középiskolás tanulók a klasszikus zenéhez? *Új Pedagógiai Szemle*, **59**. 7. sz. 47–64.
- Janurik Márta és Pethő Villő (2009): Flow élmény az énekórán: a többségi és a Waldorf-iskolák összehasonlító elemzése. *Magyar Pedagógia*, **109**. 3. sz. 193–226.
- Janurik Márta és Józsa Krisztián (2012): A zenei képességek fejlődése és összefüggése néhány alapképességgel – egy három hónapos zenei fejlesztő kísérlet eredményei. In: Kozma Tamás és Perjés István (szerk.): *Új kutatások a neveléstudományokban 2011*. MTA Pedagógiai Tudományos Bizottsága, ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 63–80.
- Józsa Krisztián (2004): Elemi számolási készség. In: Nagy József, Józsa Krisztián, Vidákovich Tibor és Fazekasné Fenyvesi Margit: *Az elemi alapképességek fejlődése 4–8 éves életkorban*. Mozaik Kiadó, Szeged. 39–51.
- Józsa Krisztián és Steklács János (2008): Az olvasástanítás kutatásának aktuális kérdései. *Magyar Pedagógia*, **109**. 4. sz. 365–397.
- Kokas Klára (1972): *Képességfejlesztés zenei neveléssel*. Zeneműkiadó Vállalat, Budapest.

- Laczó Zoltán (2002): Lélektan, zenepedagógia és társadalom *Parlando*, **44.** 3. sz. 33-40.
- L. Nagy Katalin (1997): Az ének-zene tantárgy helyzete és fejlesztési feladatai. *Parlando*, **39.** 6. sz. 42–46.
- Molnár Gyöngyvér (2002): A tudástranszfer. *Iskolakultúra*. **12.** 2. sz. 65–75.
- Molnár Gyöngyvér (2006): *Tudástranszfer és komplex problémamegoldás*. Műszaki Kiadó, Budapest.
- Nagy József (2002): *XXI. Század és nevelés*. OSIRIS Kiadó, Budapest.
- Nagy József (2002): Az alapkészségek fejlődése 4-8 éves életkorban. OKÉV KÁOKSZI, Budapest.
- Nagy József (2004a): Olvasástanítás: a megoldás stratégiai kérdései. *Iskolakultúra*, **14.** 3. sz. 3–26.
- Nagy József (2004b): A szóolvasó készség fejlődésének kritériumorientált diagnosztikus feltérképezése. *Magyar Pedagógia*, **104.** 2. sz. 123–142.
- Nagy József, Józsa Krisztián, Vidákovich Tibor és Fazekasné Fenyvesi Margit (2004a): *DIFER Programcsomag: Diagnosztikus Fejlődésvizsgáló és Kritériumorientált Fejlesztő Rendszer 4-8 évesek számára*. Mozaik Kiadó, Szeged.
- Révész Géza (1946): *Einführung in die Musikpsychologie*. Francke, Bern.
- Royer, J. M., Mestre, J. P. és Dufrense, R. J. (2005): Introduction: Framing the transfer problem. In: Mestre, J. P. (szerk): *Transfer of Learning: From a Modern Multidisciplinary Perspective*. CT: Information Age Publishing, Greenwich. 7–26.
- Sipkovits Fülöp (2012): Meghatározó zenepedagógiai irányzatok a 20. – 21. században – a Kodály koncepció és az Orff.Schulwerk elemzése és összehasonlítása. *Parlando*, **54.** 6. sz.
- Turmezeyné Heller Erika és Balogh László (2009): *Zenei tehetséggondozás és képességfejlesztés*. Kocka Kör Tehetséggondozó Kulturális egyesület, Debrecen és Faculty of Central European Studies, Constantine the Philosopher University, Nyitra.
- Varró Margit (1930): A zenei tehetség. In: Szondi L. (szerk.): *Tehetségproblémák*. Merkantil, Budapest. (Újraszerkesztette és sajtó alá rendezte Laczó Zoltán, 2000, *Parlando*, **42.** 2. sz. 2–15.